رؤية لمنهج دراسي في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية للمستويات المتقدمة

Hadiya Adil HAZNEKATİBİ (*)

الملخص

يرى هذا البحث ضرورة وضع منهج دراسي كامل وشامل لطلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويات المتقدمة بواقع ساعتين يوميا، أي عشر ساعات أسبوعيا في تعلم اللغة العربية وتعليمها كلغة ثانية،وهذا يتطلب منهجية دقيقة معدة خصيصاً لهؤلاء الدارسين، فالهدف الأول من هذا المنهج أن يفكر الدارس الأجنبي باللغة العربية ويتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة، وأن يعبِّر بها عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في مواقف الحديث المختلفة، وهو دعم للمهارات اللغوية التي تعلمها الدارس الأجنبي منذ بداية دراسته للغة العربية وحتى وصوله إلى المستويات المتقدمة وهي أعلى المستويات في درجات المحادثة.

الكلمات الدالة: المنهج، اللغة الثانية، المستويات المتقدمة،تعليم اللغة العربية، مهارات لغوية.

Öz

İleri Düzeyler İçin Arapçanın İkinci Dil Olarak Öğretiminde Bir Öğretim Yöntemi Önerisi

Bu çalışma Arapçayı ana dili olarak konuşmayan ileri düzey öğrencileri için tam ve kapsamlı bir öğretim yöntemi konusunu ele almaktadır. Bu öğrenciler günde iki saat olmak üzere haftada on saat ikinci dil olarak Arapça eğitimi almaktadırlar. Bu durum, söz konusu öğreniciler için hazırlanmış özel bir yöntemi gerektirmektedir. Bu yöntemin ilk hedefi yabancı öğrencinin kabul edilebilir bir sürede bağlantılı ve ilişkili bir biçimde Arap dilinde düşünmesini ve Arapça konuşmasını, çeşitli konuşma durumlarında açık ve net bir şekilde kendisini o dilde ifade etmesini sağlamaktır. Bu da, yabancı öğrencinin Arap dilini öğrenme sürecinin başından itibaren ve konuşma seviyelerinin en üst sınırlarına ulaşıncaya kadar kendisine verilen dil becerilerini desteklemektedir.

Anahtar Kelimeler: *Yöntem, İkinci Dil, İleri Düzeyler, Arap Dili Eğitimi, Dil Becerileri.*

*) Yrd. Doç. Dr., Ürdün Üniversitesi Diller Okulu Arap Dili (e-posta: hadiaabdeen@yahoo.com)

A Teaching Proposal for Teaching Arabic as a Second Language for Advanced Levels

Abstract

It is significant to compose a complete and comprehensive curriculum for the advanced levels in order not only to assist foreign learners in accurately comprehending Arabic language but also to help them understand the Arab and Islamic civilization as well as the economical, political and social conditions that govern the entire world. The aim of this curriculum is to identify the similarities and differences between the Arab civilization with its customs and traditions with other international civilizations. Another objective is to introduce the learners to human crises and current problems and challenges that are faced by the Arab nation as well as its relations with the world at large.

Keywords: *Curriculum, Second Language, Advanced Levels, Arabic Language Education, Language Skills.*

المقدمة:

إن تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها أصبح قسماً هاما يدعم رسالة أي جامعة من الجامعات العربية أو الأجنبية أو مركز من مراكزها أومعهد من معاهدها، وإن من أهم التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها غياب المنهج التعليمي الناجح الذي يناسب رغبات الدارسين الأجانب و يلبي تطلعاتهم، فالبرامج في بعض المراكز والمعاهد ثابتة لاتتطور ولاتتغير ولاتواكب العولمة الثقافية منذ ما يزيد عن ربع قرن من الزمان، والتي تعد من أخطر أنواع العولمة (حارب،2000)، فالنزعة قوية لدى بعض الثقافات لأن تفرض نفسها على حساب غيرها، و ذلك باختراق القيم والعادات والتقاليد لتلك الثقافات.

إن برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها اليوم، يعد مرتعا خصبا ومجالا واسعا لكثرة المهتمين بتعلم هذه اللغة الحية وتعليمها، والتي سبق وانتشرت في معظم أرجاء العالم فكانت لوقت من الأوقات لغة الأدب ولغة العلوم ولغة السياسة إضافة الى أنها لغة الدين الإسلامي، والدليل على حيويتها أنها استوعبت الحضارات المختلفة في ذلك الوقت واستطاعت أن تجعل منها حضارة واحدة مشهودا لها بإنسانيتها وعالميتها،

وهذه اللغة فتحت صدرها لتراث الإنسانية الخالد ومعارف البشرية الرائعة، كما اتسعت لمقومات الأمة الإسلامية التي شرقت بالحضارة وغربت (غزالة،1987)، وانصهرت في بوتقتها حضارات الفرس واليونان، وأصبحت لغة العلم والمعرفة.

اختلفت أهداف الطلبة الأجانب و مقاصدهم من تعلم اللغة العربية، قد تكون أهدافهم سياسية أو إقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية أو دينية وهذا التنوع في الأهداف فرض علينا كمدرسين أن نعمل على تنويع الصيغ اللغوية التي تدرَّس للدارسين الأجانب، فالذين يودون فهم اللغة العربية الأساسية و قراءة الصحف، تُعمل لهم مواد تعليمية تقوم في أساسها على مواد صحافية وقضايا إعلامية معاصرة، والذين يودون الدراسات العليا في التاريخ الإسلامي أو الثقافة العربية أو غاية دينية توضع لهم مواد ونصوص تتعلق بالتاريخ الإسلامي واللغة العربية المعاصرة أو نصوص من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف (الموسى،1983)، ومن هذا المنطلق أصبح برنامج تعليم اللغة العربية للدارسين الأجانب يتطلب منهجية دقيقة ومعدة خصيصاً لهؤلاء الدارسين بحيث تتلائم مع كافة الظروف التي يمر بها العالم الحديث، فاللغة العربية اليوم لم تعد لغة خاصة بالعرب وحدهم، بل أصبحت لغة عالمية للمسلمين غير العرب وغيرهم من الشعوب الأخرى كبعض الشعوب الأوروبية والإفريقية.

يرى هذا البحث ضرورة طرح منهج في اللغة العربية للمستويات المتقدمة يهدف إلى مساعدة الدارسين الأجانب في هذه المرحلة على فهم العالم العربي والإسلامي ثقافياُ وسياسياَ واجتماعياَ، وعلى التعرف على ثقافة وعادات الشعوب العربية، وأوجه الشبه والاختلاف بينها و بين شعوب الدارسين الأجانب، ثم التركيز على الصلات المتبادلة بين البشر، وتعريف الدارسين بالقيم الإنسانية والمشكلات والتحديات والقضايا المعاصرة في وطننا العربي، والروابط التي تربط الأمة الإسلامية والعربية بالدول الأخرى. وستقدم الدراسة تصوراً لأهداف المنهج ومحتواه من الموضوعات المختلفة،

وطريقة تصميمها، والطرق والأنشطة والمصادر التعليمية التي يمكن استخدامها في التدريس.

أهمية الدراسة:

أظهرت نتائج دراسة إستطلاعية على عينة مكونة من84 طالبا وطالبة في المستويات المتقدمة في مركز اللغات في الجامعة الأردنية لعام 2013، أن الطلبة لديهم رغبة قوية بدراسة نصوص أصيلة من حقب العصور الأدبية العربية المختلفة ذات موضوعات متنوعة، وليست نصوصاً مفتعلة موضوعة من قبل بعض المدرسين، و قد وجدت هذه العينة من الدارسين الأجانب أيضاً أن لديهم صعوبة في فهم بعض المصطلحات والمفاهيم والموضوعات التي تتردد في الأخبار التي تبثها القنوات الفضائية المختلفة في الوقت الحالي. و يلاحظ أيضاً أن مصممي مناهج اللغة العربية لا يفرِّقون بين كونها لغةً أولى Mother Tongue أو لغةً ثانية Second Language حيث يترتب على ذلك بناء مناهج خاصة للأجانب واستعمال طرق تدريس مختلفة.

لذلك فإن هذا البحث هو محاولة لسد هذا الفراغ في بيان تعليم اللغة العربية وتعلمها كلغة ثانية.

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى وضع تصور لمنهج دراسي لطلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويات المتقدمة بواقع ساعتين يوميا، أي عشر ساعات أسبوعيا، ثم تهيئة الدارس ليستخدم اللغة باعتبارها وسيلة اتصال تمكنه من التفاعل مع متحدثيها بنجاح، وممارسة أنشطة لغوية متنوعة ومتعددة تمهيداً لمرحلة الانطلاق في استخدام اللغة استخداماً شاملاً، والعمل على زيادة ثقافته العلمية والمعرفية من خلال المادة الإثرائية، إضافة إلى تنميه روح البحث والاستكشاف خاصة في مجال اللغة بحيث يعتمد على نفسه في التحصيل، ويتعلم عن اللغة بالقدر الذي يناسب مستواه وبالقدر الذي يتاح له في التعلم.

أسئلة الدراسة :

تحاول هذه الدراسة أن تجيب على الإسئلة التالية :

1. ما أهداف المنهج المقترح ؟
2. مما يتكون المحتوى لهذا المنهج؟ وما الموضوعات التي يشتمل عليها؟
3. ما طريقة تصميم المنهج؟
4. ما الإستراتيجية التي يجب أن يتبعها المدرس في تعليمه للمنهج الدراسي؟

التعريفات الإجرائية:

المنهج: Curriculum عبارة عن سياق للمواد العلمية أو التربوية التي تلقن للدارسين خلال فترة الدراسة وذلك لجعل عملية التعليم منسقة ومرتبة وغير مبعثرة(الموسوعة الحرة).

علم اللغة التقابلي: **Contrastive linguistics** هو العلم الذي يقوم بالمقارنة بين لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة أو عائلات لغوية مختلفة بـهدف تيسير المشكلات العملية التي تنشأ عند التقاء هذه اللغات كالترجمة وتعليم اللغات الأجنبية. وعلى هذا الأساس ينبغى أن يقوم المنشغلون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالتحليل التقابلي بين اللغة العربية ولغة الدارسين ليستفيدوا من نتائجها في اكتشاف ما يتعرض له الدارسون من المشكلات والصعوبات عند تعلمهم اللغة العربية، وليستفيدوا منها في إعداد المناهج التعليمية وتحديد الاستراتيجية التعليمية تذليلا لتلك المشكلات والصعوبات Ellis (إلس،2002).

النحو الوظيفي:Functional Grammar هو ما يؤدي إلى صحة العبارة في أثناء الكتابة،وسلامة اللغة في أثناء الحديث أو القراءة، إن إتقان قواعد اللغة إتقاناً وظيفياً لايتطلب حفظ حركات الإعراب بل يتمثل في السلوك والأداء اللغوي "نطقاً وكتبة وقراءة

"وفي مستويات اللغة وأنظمتها المختلفة "الصوت والصرف والنحو والمعجم والدلالة" (السليطي،2002).

المحتوى اللغوي: Language content هو محتوى اللغة ومستواها المستخدم في كتاب من الكتب المقررة التي تتكون من عناصر اللغة وعلومها ومهاراتها.

الوسائل التعليمية: هي استخدام الطريقة الحديثة في التعليم بناءً على أسس مدروسة وأبحاث ثبتت صحتها بالتجارب، ويعني ذلك أن تقنية التعليم لا تعني مجرد استخدام الوسائل والأجهزة والآلات الحديثة ولكنها تعني في المقام الأول طريقة حديثة في التفكير لوضع منظومة عليمية(حمدي،1994).

الدراسات السابقة:

قبل الشروع في الحديث عن أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يجب إلقاء الضوء على جهود الرواد ودراساتهم التي سدت بعض الثغرات والقصور في ايجاد المادة التعليمية لتدريس اللغة العربية للأجانب،فقد قدمت الكثير من الجامعات العربية والغربية والباحثين والمتخصصين في كثير من الدول مناهج وكتب تعليمية تبين للمعلمين وللدارسين الأجانب الموضوعات الأساسية التي يمكن اختيارها لمقررات وكتب تتعلق بتعلم وتعليم اللغة العربية كلغة ثانية، ووضعوا أسس اختيار الموضوعات في اللغة العربية، وأهداف تدريسها، والطرق والأنشطة والوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس تلك الموضوعات، وطرق تقويمها، وأمثلة للواجبات ونماذج لتحضير الدروس، وأسس التدريس الناجح، وطرق تصميم تلك المقررات، وطرق تحسين تدريسها، ووضع آخرون تصورات وخططا ومعايير لتدريس اللغة العربية للمراحل المختلفة، كما عقدت بعض المؤتمرات الكثيرة التي تدور حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في بعض الدول العربية والإسلامية المهتمة بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

هناك الكثير من الكتب والسلاسل في تعليم اللغة العربية للأجانب على مستوى الوطن العربي والعالم أجمع، و لكن بالرغم من الجهود الكبيرة التي بذلت لإخراج المئات من هذه الكتب إلى حيز الوجود إلا أن بعضها غير قادر على تحقيق الرسالة التي وجد من أجلها كما يرى (ناقة و طعيمة،1983). يضاف إلى ذلك أنه ليس باستطاعة كل مدرس أن يقوم بمثل هذا النوع من الإعداد، فمعدّ هذه المواد لابدّ من أن يكون خبيراً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بل خبيرا في إعداد مواد تعليم اللغة، وليس باستطاعة كل مدرس إعداد موادّ بـهذه الصفة، بل لا يدخل في هذا الميدان إلا من تخصص في علم اللغة التطبيقي وتمرَس في هذا الميدان (الفوزان،2007).

إن معظم هذه الكتب كان محورها يدور حول كيفية القراءة السريعة والفهم، مع إهمال تام لممارسة اللغة من قبل الدارسين أنفسهم كما يرى(الفوزان،2007)، ونظرا لأهمية تدريس اللغة العربية للأجانب فقد قدم الكثير من المهتمين والمتخصصين في الدول العربية وحتى الأجنبية الأسس لاختيار الموضوعات التي تهم الطلبة الأجانب والأهداف من تدريسها والأنشطة التي ترافقها وتقويمها وكيفية تدريسها، وهذا يحتاج الى وقت طويل والى مسح شامل لما هو موجود في الساحة العربية والعالمية ويحتاج أيضا الى مجموعة من المعدَين الخبراء سواء في مواد إعداد اللغة أو في تعليمها للأجانب.

- **دراسة الناقة و طعيمة (1983):**

هدفت الدراسة إلى وضع الأسس التي ينبغي أن تراعى عند تأليف كتب ومواد تعليمية لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، والاتجاهات العامة والخاصة التي تتميز بها هذه الكتب.

- **دراسة محمد مناع (1995):**

قام الباحث بتصميم برنامج مقترح لتنمية تذوق الأدب العربي لدى الدارسين في برامج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية من طلاب المستوى المتقدم، بعد أن حدد البرنامج و محتواه و طرق تدريسه والأنشطة التي يقوم بها المتعلم كأسلوب للتقييم.

- **دراسة شعبان غزالة (1987):**

هدفت الدراسة إلى بناء منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من المبعوثين للدراسة بالأزهر في المرحلة التأهيلية للدراسات الخاصة، وتطلب ذلك وضع الأهداف التعليمية للمنهج المقترح وكذلك المحتوى المناسب، واقتراح الطريقة المناسبة لتدريس البرنامج، ثم تطبيق البرنامج المقترح على عينة من الطلاب المبعوثين بجامعة الأزهر وأظهر البرنامج فاعليته في تحسين أداء الطلاب في اللغة العربية.

الإطار النظري:

المعروف أن اللغة هي وعاء للثقافة ولقد أثبتت الدراسات أن معظم الدارسين يعلمون أن المعلومات والمعارف الثقافية هدف أساسي من أهداف أي مادة تعليمية لتعلّم اللغة الأجنبية، كما يعلمون أيضاً أنها عامل مهم من عوامل النجاح في تعلم اللغة واستخدامها كما وجد أن الكثير من هؤلاء الدارسين يتوقّعون عندما يبدأون تعلّم اللغة أن يحصلوا على قدر معيّن من القدرة على توظيف الثقافة كمحتوى للغة، بنفس القدر الذي يحصلون عليه من اللغة كوعاء للثقافة، كما يتوقعون أيضاً أنّهم سوف يدرسون أهل اللغة تماماً مثلما يدرسون اللغة.

لذلك نرى أن نجاح الدارس في التفاهم والاتصال والاندماج والتعامل مع أفراد المجتمع، يعتمد على الحصيلة الثقافية التي تعلمها على حدّ سواء،أما تعليم اللغات يجب أن يكون بتعليم اللغات لذاتها لا التعليم عنها، فاللغة كما ترى (السليطي،2002) تختلف عن سائر المواد التي تخضع للدراسة في أنها قد تدرَس بوصفها أداة ووسيلة أو بوصفها

غاية وموضوعاً،واللغة في المكان الأول ملك مشاع لجميع أبنائها،وبالاعتبار الثاني هي وقف على المتخصصين الذين يتخذون اللغة ميداناً لتخصصهم وحقلاً لتجاربهم ودراستهم.

أهداف المنهج المقترح:

إن الهدف الأسمى في تعليم اللغة العربية لغير أبنائها تطوير الممارسة الحالية، سواء أكان ذلك في المناهج أو في الأهداف أو في المواد التعليمية أو في طرق التعليم، فهذا كلّ لا يتجزأ، فمن هذا المنطلق يتضح لنا أن وضع منهج سليم قويم لمتعلمي اللغة العربية من غير أهلها يتطلب عالماً لغوياً على دراية كافية بعلم الصوتيات والأصول البنيوية للغة من "صرفية ونحوية ومعجمية ودلالية"، وعالم نفس وعالم اجتماع وعالم تربية يجلسون معا ويشتركون في وضع منهج دراسي كل حسب اختصاصه ومعرفته، حتى نستطيع التغلب على الصعوبات اللغوية ونضع لها طرقاً علاجية صحيحة، ليستفيد منها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها.

فالهدف الأول من هذا المنهج أن يفكر الدارس الأجنبي باللغة العربية ويتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة، وأن يعبِّر بها عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في مواقف الحديث المختلفة، وهو دعم للمهارات اللغوية التي تعلمها الدارس الأجنبي منذ بداية دراسته للغة العربية وحتى وصوله إلى المستويات المتقدمة فهي أعلى مستوى في درجات المحادثة، حيث تتيح للدارس الحرية والتلقائية في حديثه من خلال الذخيرة اللغوية التي أغنى بها مخزونه المفرداتي،و يكون الدارس قادراً على التفكير والتلقائية في حديثه، ويكون قد بلغ مرحلة متقدمة في تعلّم العربيّة قراءة وكتابة واستماعاً ومحادثة وتعدّ هذه المستويات امتدادا واستكمالاً لما سبق، وتعزّز فيها المفردات والتراكيب في الموضوعات المختلفة التي درسها الطلاب في المستويات السابقة، كما تعزّز فيها القواعد النحوية والصرفية والإملائية ويكون قد تخطى حد الحفظ والتكرار، فبإمكانه أن يتحدث عن رحلة قام بها أو قصة قرأها أو أي شيء يدعم حديثه، سواء أكانت

دراسته في بلده أو في البيئة العربية التي درس فيها اللغة العربية كلغة ثانية،وهنا يستطيع أن يقرأ القراءة الصامتة ويفهم النصوص التي يقرأها أو القراءة الجهرية مع فهم نصوصها ويتذوق ما فيها من جمال وبلاغة، إضافة الى قدرته على تحليل ما يقرأ ومناقشتها مع زملائه الدارسين معه في المستوى نفسه، وهذا يتطلب من الدارسين جميعهم التركيز على مهارة الإستماع والتي يراها اللغويين أنها هي المهارة الأولى في تعلم اللغة الثانية.

يرى (مدكور،2002) أن تدريب المتعلم على مهارات الاستماع الجيد ثم مهارات الكلام السليم، ثم تدريبه على قراءة ما استمع إليه وتحدث به، ثم كتابة ما قرأه هي طريقة التدريس الصحيحة، وهنا يكون الدارس قد حقق الأهداف الخاصة في المهارات اللغوية .

إن أهداف تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها تدور حول خمسة أهداف كما يرى(كولينز وزارا وسميث Collins, Czarra & Smith (1996.

1. **أهداف معرفية:knowledge objectives**

تشمل بعض المفاهيم والمصطلحات والتعميمات لما يدور حول الدارس سواء في قاعة الدرس أو في محيط بيته أو البلد العربي الذي يعيش فيه أو ما يتعلق باللغة نفسها من خلال الموضوعات التي يدرسها الطلبة.

2. **أهداف لغوية:Langual objective**

تعريف الدارسون بأهمية إتقان اللغة العربية سواء بنطق حروفها الهجائية بالحركات الثلاث، أوطريقة الكتابة أو تراكيب المفردات والجمل التي تساعد الدارس الأجنبي بكتابة رسالة أو موضوعات بسيطة باللغة العربية.

3. **أهداف مهارية:objectives skills**

تشمل تطبيق المعلومات المدروسة في مواقف جديدة، والقدرة على التفكير الناقد، والقدرة على حل المشكلات، كما تشمل اكتساب مهارات قرائية وكتابية متقدمة ومهارات

التواصل ومهارات الحاسوب والقدرة على الاستماع بشكلها المتقدم، وعلى فهم الموضوعات وتفسيرها ونقدها وتحليلها.

4. أهداف قيمية:value goals

تشمل إعطاء الدارسون الفرصة لفهم الثقافة والحضارة العربية والإسلامية، والتحرر من الصورة المسبقة عن الأمة العربية واحترام العادات والتقاليد للبلد الذي يدرس فيه الدارس الأجنبي، وإلى تقبل الرأي الآخر بدون حساسية واعتبار إختلاف وجهات النظر ظاهرة صحية وليست شخصية، إضافة إلى التعاون والعمل الجماعي كوحدة واحدة في قاعة الدرس، والتفاهم وتقبل الآخرين واحترام الاختلافات والعمل الجماعي ضمن فريق واحد.

5. أهداف تواصلية:Communicative skills

تشمل مشاركة الدارسون الأجانب بالنشاطات الثقافية داخل محيط الدراسة والنشاطات الإجتماعية سواء على مستوى الطلبة فيما بينهم أو على مستوى طلبة الجامعة أو على مستوى أهل البلد الموجود فيه الدارس،إضافة إلى المشاركة في الأنشطة الاجتماعية والشؤون المدنية.

أما مما يتكون المحتوى لهذا المنهج،وما الموضوعات التي يشتمل عليها:

يتكون محتوى هذا المنهج من نصوص ذات أنماط مختلفة سواء أكانت أدبية أو ثقافية أوتاريخية أوإجتماعية أو عالمية أومترجمة إلى اللغة العربية، وهذا يتطلب من الدارس التعرف على أنواع كثيرة من الفنون الأدبية كفن المقالة والخطابة السياسية والأدبية والدينية والقصة والمسرحية إضافة إلى الشعر بنوعيه القديم والحديث.

وتعدّ النصوص الأدبية مصدرًا غنيًا بالمعلومات الثقافية، وغالبًا ما تثير لدى الدارس الأجنبي ردود أفعال لا تنسى، والنصوص المختارة بدقة لمجموعة من الطلبة الناطقين بغير العربية في المستويات المتقدمة يجب أن تكون ذات أهداف محددة، فقد تكون بيئة مفيدة وصحية للسماح للدارسين باكتساب نظرة عميقة عن الثقافة العربية، فيجب الاعتماد

على النصوص الأصيلة المنتزعة من مجال التخصص،والاعتماد على الكليات اللغوية أي الظواهر المشتركة بين اللغات.

نرى أن هناك جوانباً أساسية متداخلة نعتمد عليها في وضع منهجاً لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها منها، الجانب اللغوي الذي يتمثل في العناية بالمفردات الأساسية، والجانب التربوي الذي يساعد معدي المنهاج على تحليل المواد التعليمية و الأخذ بالطريقة الكليّة، إضافة إلى الجانب النفسي والثقافي فقد وجدنا أن الانتقال من الفصحى بعد أن يتعلمها الدارس الأجنبي إلى التحدث بإحدى اللهجات العربية المحلية أنجح للطالب وأسهل له.

هناك أسس وموضوعات لابد من الأخذ بها عند وضع المنهج التعليمي للدارسين الأجانب، **أولها:** الاهتمام بأن يكون المحتوى الفكري لمادة الكتاب العلمية مقبولة لدى الدارس الأجنبي بشكل عام، **ثانيها:** العناية بالتدرج اللفظي والتسلسل العلمي للمادة المقدمة فيكون الانتقال من المفردات إلى الجمل البسيطة ثم إلى الجمل المركبة،يقول (ابن خلدون،بدون تاريخ) في مقدمته"اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا" **ثالثها:** الحرص على أن تعالج المادة المقدمة لتعليم اللغة العربية من الناحيتين العلمية والوظيفية معاً، **رابعها**: اختيار الألفاظ والتراكيب السهلة الشائعة لمادة المنهج العلمية مع الحرص على المحتوى الفكري الجديد المبسط، **خامسها:** أن تكون المادة المقدمة خالية تماماّ من الأخطاء اللغوية والعلمية والفكرية، **سادسها:** الإكثار من التدريبات والتمرينات بأنماطها المختلفة مع مراعاة التقويم المستمر، يرى(الركابي،1986) أن المنهج لابد أن يحتوي على تدريبات كافية لمساعدة الطلبة في تقويم السلوك اللغوي ،**سابعها:** التركيز على الحوارات القصيرة التي تتطلبها مواقف الحياة اليومية العامة.

هناك بعض التصورات للمحاور الأساسية التي تدور حول موضوعات المنهج المعد للمستويات المتقدمة:

موضوعات ذات طابع إنساني: والتي يتم التركيز فيها على الصدق، التسامح، السلام،الأخلاق، ومساعدة الآخرين.

موضوعات دولية: كمشكلة المياه عالمياً و تلوث البيئة والبطالة.

موضوعات إقتصادية: كالتركيز على النفط والطاقة، السياحة، الحرف اليدوية.

موضوعات ثقافية: ليس من السهل أن تتعلم لغة ما دون التعرّض لثقافة أهلها، والتعرف على قيمهم واتجاهاتهم وأنماط معيشتهم وعقائدهم وعاداتهم وتقاليدهم، كالحكايات الشعبية، والملابس، والطعام، والعادات، والفنون بأنواعها، وأنماط الأسرة العربية.

يرى(يونس، 1984) " أن من العيوب الشائعة في المواد التعليمية الخاصة بتعليم العربية للناطقين بغيرها هي عدم انتقاء الموضوعات الخاصة بمحتوى هذه المادة ولم يتم اختيارها بصورة علمية، لدرجة أن من يطالعها لا يجد فيها موضوعا متكاملا، فالاعتماد الملحوظ فيها على مجموعة متناثرة من الجمل والتراكيب، الهدف منها شرح قاعدة معينة، فالأبعاد النفسية والثقافية والتربوية قد نحيت جانبا فيما هو مؤلف في هذا المجال في الساحة التعليمية الآن".

هناك قيما جديدة بدأت تفرض نفسها على العالم أجمع يجب أن تأخذ مكانها الصحيح في مجتمعنا العربي، وهذا يتطلب منا أن نختار المنهج الدراسي من حاجة الدارسين الأجانب أنفسهم سواء الثقافية أو الأدبية او العلمية أو الإجتماعية وليس من حاجتنا نحن كدارسين ننتمي إلى العروبة والإسلام.

يقول Lado (لادو، 1975) إن أفضل المواد التعليمية هي تلك المبنية على وصف علمي للغة المدروسة مقارنة بوصف مماثل للغة الدارس الأصلية، وقد ذكر أن من أهم فوائد التحليل التقابلي الانتفاع به في مجال إعداد المواد التعليمية فيقول في ذلك :" وأهم شيء في إعداد المواد التعليمية هو مقارنة اللغة والثقافة الأصليتين للدارس باللغة والثقافة الأجنبيتين وذلك من أجل التعرف على العقبات التي لابد من تذليلها في أثناء التدريس. " وقد أدت الدعوة إلى ضرورة التحليل التقابلي لإعداد المواد التعليمية وتدريس اللغات

الأجنبية إلى عدد لا يستهان به من الدراسات التقابلية بين اللغات المختلفة؛ وأما إذا أعدت هذه المواد لبيئة لغوية واحدة، فإن الاستعانة بالتقابل اللغوي وبتحليل الأخطاء قد يفيد ولاسيما فيما يخص عملية التدرج في التعليم، والبدء بما هو متوافق مع لغتهم من العربية وتأخير ما هو مختلف.

أما بالنسبة إلى موضوع النحو والذي يشغل بال الطلبة الأجانب، فنرى أن يعلَّم النحو الوظيفي من خلال الأنماط اللغوية التي استمع إليها الدارس وتكلم بها، ويجب الإلتزام بمبدأ التدرج في تقديم النحو من المألوف إلى المجهول، ولا تعلّم إلاّ القواعد الواردة في النصوص، حتى لوحدث إغفال لبعض القواعد النحوية؛ على اعتبار أن القواعد التي لا ترد في لغة الحياة فلا ضرورة لتدريسها للمتخصصين بغير اللغة العربية.

يرى (محجوب ،1986) أن هناك سببين لضعف الطلبة في النحو، الأول تدريس النحو كمادة مستقلة منفصلة، والثاني التركيز في تعليم النحو على القواعد وإغفال الجانب المهم في تعلم اللغة وتذوقها، وهو جانب التذوق اللغوي، والإحساس باللغة وطرق استعمالها.

إضافة إلى ذلك صعوبة الأسلوب الذي تقدم به كثير من الموضوعات في المواد التعليمية، وعلاج ذلك يحتاج إلى فلسفة لغوية في تأليف منهج تعتمد فيه هذه الفلسفة اللغوية على أسس ومعايير علمية تبنى على أساسها المواد التعليمية الخاصة بتعليم العربية للناطقين بغيرها، ومن هنا جاءت الإشاعة القائلة بصعوبة تعلم اللغة العربية وصعوبة فهم قواعدها، والصعوبة في حقيقة الأمر جاءت نتيجة لأسباب كثيرة من أهمها عدم وجود منهج دراسي يهتم بلغتنا و بثقافتنا العربية وبحضارتنا الإسلامية إنطلاقا من حاجة الدارس الأجنبي لها، وعدم التحرر من الأساليب القديمة العقيمة المتبعة في تدريس هؤلاء الدارسين، إضافة إلى وجود بعض المدرسين غير المؤهلين علمياً ولا تربوياً للتدريس في هذا المجال وحجتهم في ذلك أن تدريس اللغة العربية للأجانب أصبح نوعاً من التجارة المربحة.

تقدم لنا اللسانيات النظرية وصفًا مجردًا للبنية اللغوية في مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والأسلوبية وتعطينا فرصة اختيار المفردات الملائمة للدارس اللغوي الدلالي الذي نريد بالرجوع إلى المعجم، غير أن هذا الوصف كله لا يمكّننا من وصف برنامج تعليمي متكامل، فالنظرية اللسانية وحدها لا تستطيع أن تقدم معايير محددة لاختيار محتوى البرنامج التعليمي وتنظيمه، من هنا يرى Corder (كوردر، 1966) أن تحديد الصلة بين اللسانيات النظرية وتعليم اللغات هي مهمة اللساني التطبيقي فقط.

يرى (الهواري،2010) مدى أهمية دور البحث التربوي الذي ينادي بوضع منهج موضوعي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والذي يقوم على الأسس التالية:

- التأكيد على أهمية الدراسات النظرية في الدراسات اللغوية وخاصة الصوتية منها.
- وثاقة الصلة باللغة العربية وعدم الاعتماد على تجارب ناجحة مع اللغات الأخرى، ذلك لأن لكل لغة خصوصيتها الثقافية والتاريخية التي تختلف في اللغات الأخرى.
- التكامل بين المستويات اللغوية المختلفة (صوتية- نحوية- صرفية- دلالية). كما ينشد التكامل بين المتغيرات المتعلقة بالدارس وطريقة التدريس والمادة اللغوية الخاصة.
- التدرج والترابط بين المستويات المختلفة للتعليم بأن يتدرج من السهل إلى الصعب وهكذا.
- على المهتمين بوضع المناهج ملازمة التطور الدائم.

إن تراجع مستوى تعليم اللغة العربية نتيجة التحديات التي تواجهها، وعدم وجود إستراتيجية واضحة لتعليمها للناطقين بغيرها، وتقصير المتخصصين بالعناية بها، وكثرة المدرسين الذين أغراهم تدريس الأجانب اللغة العربية لما فيها من مردود مادي كبير وبعضهم غير متخصص في اللغة العربية أصلاً لكن هو ناطق بها، وقلة وجود المنهج والدراسات المتخصصة لتوضيح القوة ونقاط الضعف، فرض علينا وضع دليل لمنهاج خاص بطلبتنا الأجانب في مركز اللغات في الجامعة الأردنية وجعله في مستويات ثلاث، وقد روعي فيه المحورين اللغوي في مستوياته الصوتية والكتابية والنحوية والصرفية

والمعجمية والأسلوبية، والمحور الوظيفي الذي يقوم على تدريب الدارس تدريبا متدرجاً يشمل المهارات اللغوية الاساسية: الاستماع، التعبير الشفوي، القراءة والكتابة (الموسى، 1983)، و عند وضع المواد التعليمية يجب أن يراعى فيه التوفيق بين المحورين التاليين، المحور الوظيفي الذي يتدرج في بناء المهارات اللغوية تدرجا كاملا و المحور اللغوي الذي يقوم على تنظيم عناصر النظام اللغوي،و عند بنائه يجب مراعاة أهداف الدارسين المختلفة وهكذا يتم وضع منهاج أساسي شامل مع الاهتمام ببعض ما يهم الطلبة من موضوعات جزئية تأتي على هامش الدرس الأساسي، ولكن هذا للأسف لم يطبق على أرض الواقع.

تصميم المنهج ومكوناته:

يخصص للكتاب ساعتان في اليوم ويتكون الكتاب من أربع عشرة وحدة للفصل الدراسي الواحد، بواقع وحدة لكل أسبوع بحيث تغطي كل وحدة موضوعات تنتمي إلى المهارات الأساسية الأربع، و تشتمل كل وحدة على نص أدبي أو ثقافي أوعلمي أو تشتمل على شخصية مهمة لها دورها في الأدب أو التاريخ يشترط فيها القبول من الدارسين جميعهم والحيادية المطلقة في الاختيار والتوازن الشيَق، تُختار هذه النصوص بمعانيها وتراكيبها وأفكارها اختياراً دقيقاً ومنهجياً و تراعى فيها الفائدة للدارسين، إضافة إلى مراعاة التوازن بين الموضوعات من حيث عدد الصفحات المخصصة لها في الدرس الواحد، وعدد من التدريبات النحوية واسئلة تدور حول النص وحوارات شفوية يتبادلها الطلبة فيما بينهم وذلك للتعزيز والمساندة وعلى شريط مسجل عليه الدروس جميعها، وهنا يكون الدارس قد حصل على كمية لغوية من الألفاظ بعد دراسته لنوعية النصوص المذكورة سابقاَ،ودور المدرس في هذه المرحلة يجب أن لايتجاوز 30% من المحاضرة.

يدرس الطلبة أيضاَ نصوصاً من الصحافة العربية، والتعامل مع الصحف اليومية وقراءة مافيها من أخبار وتحليل هذه الأخبار ومناقشتها،لذا يجب أن لا يكون تدريسهم إياها عشوائياً، وإنّما وفق برنامج منظّم ومتكامل،وكما هو معلوم أنّ الصحيفة

ندّم للقراء في صفحات يتجاوز عددها العشرين وتحتوي كلّ صفحة منها على موضوع حدّد له ألفاظه الخاصة به، مثل صفحة الأخبار العالمية، أو المحلية، أو التهاني، أو لأخبار الرياضية وغيرها وتتكرر كلمات محددة في هذه الصفحات ويقوم المنهج على ستقراء هذه المفردات والتراكيب، ثم عرضها في نصوص بأسلوب متسلسل وتراكميّ .

يتكون المنهج من الكتاب نفسه ودفتر تدريبات يستعمله الدارسين ووسائل علمية مصاحبة تشمل أفلاما تعليمية عن الدروس وصوراً ومواقع على الإنترنت تتعلق الدروس، إضافة إلى أنشطة مرافقة للمنهج على أن يراعى فيها مستوى الطلبة و دور مدرس فيها يكون كمراقب.

- مراعاة التوازن بين الموضوعات من حيث الطول والقصر.
- ضرورة اتباع المدخل المحوري في تدريس الموضوعات الأدبية والدينية وغيرها والذي يعتمد على الموضوع كمحور أي تنظيم محتوى المقرر على أساس الموضوع theme-based approach على نمط مقالات ونصوص أدبية وخطب دينية أو ثقافية أو إجتماعية.
- إيجاد الطريقة المناسبة لتدريس المنهج، كالتدريس على طريقة الأسئلة، لتعمل على تنمية مهارات عقلية عليا لدى الدارسين مثل مهارات التفكير الناقد والمهارات الدراسية التي تركز على تنظيم المعلومات والمقارنة بينها، وربط الأحداث والقضايا بعضها ببعض.
- يجب أن يشجع جو الدراسة الاتجاهات والمشاعر المرغوب فيها، لتنمية اتجاهات اجتماعية ايجابية نحو القضايا التعليمية لدى الدارسين،وتسهيل الخبرات العاطفية المباشرة التي تؤثر في الاتجاهات،وانهماك الدارسين في التفكيرthoughtful deliberation في القضايا العالمية كيس (Case, 1996).

- يجب أن تشتمل موضوعات المنهج على مقالات و نصوص مناسبة وشيقة تناسب ثقافات الطلبة المختلفة وأعمارهم من العصور الأدبية والتاريخية القديمة والحديثة كي يشعر الدارس أن ما يدرسه في المنهج هو من الكتب القديمة والحديثة القيَمة ومكمل لما يراه ويسمعه في وسائل الأعلام.
- تزويد الدارس بعناوين مواقع الانترنت التي يمكن أن يقرأ فيها المزيد عن الدروس الموجودة في المنهج موضع الدراسة، أو إرشاده للذهاب إلى المكتبات لقراءة الموضوعات من الكتب الموجودة فيها.
- ضرورة توظيف الأحداث الماضية وتطبيقها على قضايا العصر، حتى يرى الدارس كيف يمكن الاستفادة من الأحداث التاريخية في وقتنا الحاضر.
- ضرورة التنوع بالدروس والتشويق وإخراج الدروس بطريقة مقبولة، وأن يكون المنهج مدعوماً بالصور الجميلة والرسوم التوضيحية، وأن تكون جميعها بألوان طبيعية جذابة، على خلفية ملونة، ومكتوبة بخطوط مطبعية أنيقة، وأن تشغل الصور أكثر من نصف الصفحات، ولا تخلو منها أي صفحة، وأن تحتوي كل صفحة في الكتاب على عدة صور.
- وأخيراً يجب أن يهتم المنهج بالتفاصيل الدقيقة كأن يعرض فيه المعلومات بأسلوب رصين، وبطريقة موضوعية خالية من العواطف والانحياز، وألا يبدي المؤلف رأيه في الموضوع المطروح، وأن يعطي الدارسين في كل فصل فرصة للتفكير وتحليل النص ورأيه فيه.

الإستراتيجية التي يجب أن يتبعها المدرس في تعليمه للمنهج.

- المناقشات والحوارات الجماعية بين الطلبة أنفسهم، فمن الضروري أن تتمركز طرق التدريس حول الدارس وأن تفعل دوره.

- أنشطة لرفع الوعي العالمي للدارسين وفيها يتم مواجهة الأفكار النمطية وفحصها وتحليلها (اراكابادافيل، 1985) Arakapadavil
- تقديم عرض شفوي من قبل أحد الطلبة أمام طلبة الصف يعتبر من أهم الجوانب الثقافية ذات الصلة، وهذا يعد أساسًا يمكّن المدرس البناء عليه لإيصال الطلبة إلى إدراك لأبعاد أكبر من الجوانب الثقافية واللغوية والتاريخية وفهمها للمجتمع الذي يرتبط بهذه العناصر.
- أنشطة بحثية يقوم فيها الطلبة باكتشاف الجوانب اللغوية لها علاقة بموضوعات المنهج، وعلى كل طالب أن يقدم بحثه أمام المدرس والطلبة، وعليه الإجابة عن كل الأسئلة التي يسألها الطلبة، وهذا يعدّ بوابة مباشرة للدخول إلى عالم اللغة الهدف من باب ثقافتها، وبعد ذلك تقع على الدارس مسؤولية استكشاف المعلومات الثقافية منها عن طريق الأسئلة والإجابة عليها.
- إستخدام الوسائل التعليمية ذات الصلة بالموضوع، كالصور المعبّرة ، ووسائل محسوسة مثل آلة موسيقية، أولباس تقليدي، وأيضا استخدام مواقع الإنترنت.
- تنميه روح البحث والمناقشة والاستكشاف خاصة في مجال اللغة بحيث يعتمد على نفسه في التحصيل، ويتعلم عن اللغة بالقدر الذي يناسب مستواه وبالقدر الذي يتاح له في التعلم، كأن يطلب من الدارس الذهاب إلى مكتبة الجامعة ويكتب حادثة أو قصة قصيرة أو نادرة من نوادر الجاحظ من كتابه البخلاء.
- عرض فيلماً له علاقة بالدرس كالأيام لطه حسين، إذا كان الدرس من كتاب الأيام ، أو سماع قصيدة جبران خليل جبران "أعطني الناي" مغناة.

لاشك أن للمدرس الدور الكبير في طريقة التدريس، فعليه التكلم قليلاً والاستماع إلى الدارسين كثيراً،وهنا يجب تهيئة الدارس ليستخدم اللغة باعتبارها وسيلة اتصال تمكنه من التكلم مع متحدثيها خارج دائرة الصف بنجاح.

- ممارسة أنشطة لغوية متنوعة ومتعددة تمهيداً لمرحلة الانطلاق في استخدام اللغة استخداماً شاملاً،كأن يقوم الطلبة بعمل مسرحيات أومشهد تمثيلي أو مناقشات جماعية وتستخدم مع الأنشطة المذكورة أعلاه.
- حوار أو محاكاة ولعب الأدوار بين طالبين كأن يكون أحدهما موظف بريد مثلاً والآخر مواطن عادي ويكون الحوار باللغة الهدف.
- زيادة ثقافة الدارس العلمية والمعرفية من خلال المادة الإثرائية التي تقدم له من قبل أستاذه كمطالعة كتب إضافية.

الخاتمة:

نظراً للتغيرات السياسية والاجتماعية والثقافية التي يشهدها العالم، فقد قدمت الدراسة الحالية تصورا لمنهج دراسي للطلبة الأجانب في المستويات المتقدمة.

حيث وضعت الدراسة الخطوط العريضة للأهداف المعرفية والمهارية والقيمية وأهداف المشاركة، كما قدمت تصورا للموضوعات العربية التي ينبغي تضمينها في المنهج وتشمل مجموعة من النصوص الأدبية والثقافية و التاريخية و الإجتماعية والتربوية كالقيم الإنسانية المشتركة بين الناس أوبين الدول الثقافية منها والاقتصادية والاجتماعية والدولية المعاصرة التي تهم العالم ومنطقة الشرق الأوسط حيث يدرس الطلبة وموضوعات مختارة من تاريخ العالم الإسلامي والعربي والغربي ، كما وضعت أيضاً الخطوط العريضة لطرق التدريس والوسائل التعليمية التي يمكن إستخدامها إضافة إلى تدريب المدرسين حتى ينجحوا في تدريسها، وربما يساعد هذا المنهج الكتب الأخرى التقليدية في موضوعاتها.

يمكن القول أن تجارب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كانت تجتاز مرحلة تتجاذب فيها تيارات التقليد والتجديد وأن متغيرات عديدة كانت تستدعي إعادة النظر في تعليم العربية للناطقين بغيرها بهدف تيسير تعلمها وتحقيق الغايات منها باعتبارها لغة

للتواصل الثقافي والإجتماعي في بيئات تعليمية متنوعة، وهذا الإنجاز الضخم الذي وضع الأساس له الدكتور محمود صيني في معهد اللغة في السعودية (جريدة الرياض، 2003)، فالكتب كما أكد واضعو هذه الكتب"إيصال الدارسين في اللغة العربية إلى أحسن مستويات الكتابة اللغوية في مهارات الاتصال الأربع، وفيه تقديم مهارات النحو والصرف وظيفياً،وهكذا يتسنى للدارس الناطق بغير العربية تكوين تصور شامل لقواعد اللغة العربية دلالة وبلاغة ونحوا وصرفاً."

وفي هذا السياق تأتي مؤشِّرات الكفاءة التي وضَعَها المجلس الأمريكي ACTFL لتعليم اللغات الأجنبية سنة 1986م، والتي عرفت 1999م كواحدةٍ من أهمِّ ما شاهدناه ولمسْناه في مجال تعليم اللغة كلغة ثانية، وهذه المؤشرات تقسِّم الدارسين إلى مستويات: المبتدئ "المنخفض والمتوسط والعالي"، والمتوسط "المنخفض والمتوسط والعالي"، والمتقدم، "والمتقدم العالي، والمتفوِّق، والأخير" وهو أعلى درجةٍ يصِل إليْها الدارس(الشافعي،2009)، ثم تقوم مؤشِّرات الكفاءة هذه بتوْزيع المهارات الأربعة: "الاستِماع والمحادثة والكتابة والقِراءة" على هذه المستويات، من حيث درجةُ استيعاب الدارس وفهمه وتَمكُّنه، وماذا يستطيع المعلم أن يقدم في كل مرحلة من هذه المراحل، مع ملاحظة أنَّ هذه المؤشرات تفترض أنَّ جميع هذه المهارات التي لا بدَّ أن يمرَّ بها الدارس قد دارتْ في بيئة حقيقيَّة بسرعة عادية، واستخدمت لغة قياسيَّة أو شبه قياسيَّة، وقد قبل هذا التقسيمَ كثيرٌ من الجهات والمراكز التعليميَّة في العالم التي ارتقت بهذه المؤشَّرات واتَّخذتها عمادَها في هذا المجال وبنَتْ عليْه برنامجها التعليمي كله.

إن طريقة العرض المعتمدة في بعض الكتب المعمول بها حالياً هي التركيز فيه على المدرس أكثر من الدارس، وهذا بدوره لايشجع على التعلم الذاتي لدى الدارس غير الناطق بالعربية،أو التحضير المسبق للمادة، أوحتى مراجعة المادة من الكتاب بعد أخذها، إضافة إلى العشوائية في اختيارالنصوص الجافة والتي هي وضعت أساساً للدارسين الناطقين بالعربية، وعدم تناسب هذه النصوص مع بعضها البعض من ناحية الطول

والقصر، والمادة المقدمة لاتخلو من الأخطاء اللغوية والعلمية، إضافة إلى كثافة القواعد المعطاة في هذه الكتب وكأن واضعي الكتب أرادوا حقيقة استثمار القواعد النحوية والصرفية فيها، وهذا الحشو لابد من تفاديه، لما يكتنفه من تعارض مع ما تقتضيه المناهج الحديثة والعلمية المدروسة.

وهذا بدوره يضلل الدارس بعدم قدرته على حصر القضايا الأساسية التي درسها في المستوى، وبالنظرة الشاملة للمنهاج نرى أن الطريقة المتبعة هي الطريقة القياسية في عرض القاعدة النحوية، ثم تلاها تدريبات تقيس مدى فهم الدارس لها،ولا يمكن حل هذه التدريبات إلا إذا شرحت القاعدة للدارسين بطريقة موضحة للمقصود منها،حتى يتسنى لهم القيام بحلها، وهذا يلقي على عاتق المدرس المسؤولية الكبرى للقيام بذلك، و من المعروف أيضاَ أن التمارين والتدريبات التي توضع في نهاية كل نص تسهم بدور كبير وفاعل في عملية التعلم،فهي جزء أساسي من المنهج،ولاشك أنها تؤدي أدواراَ رئيسة ومهمة في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية كإثارة دوافع الدارسين للتعلم والتقدم في اللغة،وتعزيز ما تعلمه الدارس من قبل وترسيخه،إضافة إلى تثبيت المهارات الأربع فيهم، وتغني المنهج التعليمي بالفائدة والمتع،ولكن التدريبات التي تشيع في هذه الكتب هي تدريبات الأنماط، وهي تعتبر أسهل أنواع التدريبات اللغوية وهذه التدريبات ضرورية في المراحل الأولى من تعليم وتعلم اللغة العربية للدارسين الأجانب، لكن بالنسبة إلى المستويات المتقدمة فهذه التدريبات غير كافية وتضفي جانباَ من الملل في استعمال اللغة ولاتحتاج إلى مجهود عقلي كبير.

أما بالنسبة إلى أدوات المعاني المهمة في التواصل فقد اشتملت بعض الكتب التي تدرَس على كم كبير من هذه الأدوات التي كانت ترتكز على الطريقة القياسية في عرض القاعدة، وهذا لايمت بصلة للمنهج الوظيفي الذي ننادي في تدريسه للدارسين الأجانب،إذ أن ذكر المصطلحات والتعريفات بهذه الحالة يشتت الدارس الأجنبي وينفره من الدراسة إضافة إلى أن الكثير من أدوات المعاني متشابهة لفظاَ وكتابة ومتباينة في المعنى.

بالرغم مما قيل ويقال عن تقنية التعليم وأدواته وآلاته الجديدة ، يبقى للمنهج الدراسي مكانته المتفردة في العملية التعليمية، فعملية التدريس أياً كان نوعها أو نمطها أو مادتـها ومحتواها تعتمـد اعتماداً كبيراً على المنهج الدراسي، فهو يمثل بالنسـبة للدارس الأجنبي أساساً باقياً لعملية تعلّم منظمـة، وأساساً دائمـاً لتعزيز هذه العملية، ومرافقاً لا يغيب للاطـلاع السابق والمراجعـة التالية، لذلك تعتبر نوعية المنهج الدراسي وجودته من أهم الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمـادة التعليمية وطريقة التدريس .

وفي الحالات التي لا يتوافر فيها المدرس المؤهل، تزداد أهمية المنهج الدراسي في سد هذا النقص، ونحن نفتقر في ميـدان تعليم العربية للناطقين بغيرها إلى ذلك المعلم الكفء المتخصص في هذا المجال، مما يجعل حاجتنا إلى كتب أساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها حاجـة ضرورية وملحـة، يقودنا لتحقيقها تطـلع إلى إنجـاز هذه الكتب على أسس علمية مدروسـة ، ذلك أن الكتاب في حالتنا هذه ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس فقط، وإنما هو صلب التدريس وأساسه؛ لأنه هو الذي يحدّد للدارس ما يدرسـه من موضوعات، وهو الذي يبقي عملية التعليم مستمـرة بينه وبين نفسـه، إلى أن يصل منـها إلى ما يـريد (الفوزان ،2007).

المصادر والمراجع:

ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، دون تاريخ، مقدمة ابن خلدون، بيروت، دار الجيل، ج1،ص589.

الركابي، جودت (1986) طرق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر المعرفية الجامعية، الرياض، ص135.

السليطي، ظبية سعيد،(2002) تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة،ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص119-120.

الشافعي، إبراهيم،(2009) تعليم العربية لغير الناطقين بها، شبكة الألوكة. http://www.alukah.ne

الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم (2007) إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الموسى، نهاد وآخرون، (1983) منهاج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مركز اللغات، كلية الآداب، الجامعة الأردنية.

الناقة، محمود و طعيمة، رشدي (1983) الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده تحليله تقويمه، ص249-250 .

جريدة الرياض اليومية

www.alriyadh.com/contents/17-07-2003/Mainpage/Thaka

حارب، سعيد،(2000) الثقافة والعولمة، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، طبعة1، ص11 ،16، 32 .

حمدي ،حسين (1994)،وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ،الكويت، دار القلم، ص46.

غزالة،شعبان عبد القادر، (1987) "بناء برنامج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من المبعوثين للدراسة بالأزهر في المرحلة التأهيلية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر.

محجوب، عباس (1986) مشكلات تعليم اللغة العربية، حلول نظرية وتطبيقات، الدوحة، قطر، دون المطبع ص68.

مدكور، علي أحمد (2002) تدريس فنون اللغة العربية، الطبعة الشرعية الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، ص287.

مناع،محمد،(1995) برنامج مقترح لتنمية التذوق الأدبي عند الدارسين في برامج العربية كلغة ثانية رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية.

يونس، فتحي (1984) تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة، دار الثقافة.

Arakpadavil, G. (1985). Introducing multicultural\global education into the school, ERIC, No.ED289805.

Case, Roland, (1996) Promoting "global" attitudes. Canadian Social Studies, v30 n4 p174-77 Sum, ERIC No EJ533354.

Collins, H. Thomas; Czarra, Frederick R. and Smith, Andrew, F. Guidelines for (1996). Global and international studies education: challenges, culture, connections. Issues in Global Education; p135, 136. ERIC No. ED415131.

Corder, S. P. (1966). The visual element in language teaching Longmans, London, P. 5-9.

Ellis, R. (2002). Does form-focused instruction affect the acquisition of implicit knowledge?. Studies in Second Language Acquisition, 24 (2) p. 223-236.

Lado, R. (1975). Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers, Ann Arbor, University of Michigan Press. p. 32.

LATİN HARFLİ ARAPÇA KAYNAKÇA

Cerîde er-Riyâd el-Yevmiyye www.alriyadh.com/contents/17-07-2003/Mainpage/Thaka

El-Fawzân, Abd er-Rahman bin İbrâhîm (2007). I'dâd Mevâd Ta'lîm el-Lugat el-Arabiyye Li'gayri en-Nâtıkîne bihâ.

El-Mûsâ, Nihâd ve âharûn (1983). Menhêc Ta'lîm el-Lugat el-Arabiyye Li'gayri en-Nâtıkîne bihâ, Merkez el-Lugât, Kulliyet el-Âdâb, el-Câmia el-Urduniyye.

En-Nâka, Mahmûd ve Ta'îme, Ruşdî (1983). El-Kitâb el-Esâsî Li'ta'lîm el-Lugat el-Arabiyye Li'n-Nâtıkîne bi'lugât uhrâ I'dâde Tahlîleh Takvîmeh, s. 249-250.

Er-Rikâbî, Cevdet (1986). Turuk Tedrîs el-Lugat el-Arabiyye, Dâr el-Fikr el-Ma'rifiyye el-Câmıı'yye, er-Riyâd, s. 135.

Eş-Şâfi'î, İbrâhîm (2009). Ta'lîm el-Arabiyye Li'ğayri en-Nâtıkîne bihâ, şebeketu el-Alûka. http://www.alukah.net

Es-Salîtî, Zabiyye Saî'd (2002). Tedrîs en-Nahv el-Arabî fî Dav'i el-İtticâhât el-Hadîse, T.1, ed-Dâr el-Mısriyye el-Lubnâniyye, el-Kâhirâ, s. 119-120.

Gazâla, Şa'bân Abd el-Kâdir (1987). "Binâ' Bernâmic Li'ta'lîm el-Lugat el-Arabiyye Li'gayri en-Nâtıkîne bihâ min el-Meb'û'sîn Li'd-Dirâseti bi'l-Ezher fî Merhaleti et-Te'hîliyye, Risalet Duktûrah, Kulliyet et-Terbiyye, Câmi'at el-Ezher.

Hamdî, Huseyn (1994). Vesâil el-İttisâl ve't-Teknûlûciyyâ fî't-Ta'lîm, el-Kuveyt, Dâr el-Kalem, s. 46.

Hârib, Sa'îd (2000). Es-Sekâfe ve-l'A'vleme, Dâr el-Câmiî', el-'Âyn, el-İmârât el-Arabiyye el-Muttehıde, T. 1, s. 11, 16, 32.

İbn Haldûn, Abd er-Rahman bin Muhammed. ty., Mukaddime İbn Haldûn, Beyrût, Dâr el-Cîl, C 1, s.589.

Mahcûb, Abbâs (1986). Muşkilât Ta'lîm el-Lugat el-Arabiyye, Hulûl Nazariyye ve Tatbîkât, ed-Dawha, Qatar, Dûne'l-Matba', s. 68.

Mannâ', Muhammed (1995). Bernâmic Mukterıh Li'tenmiyeti et-Tezevvuk el-Edebî 'ınde ed-Dârisîn fî Berâmic el-Arabiyye Ke'lugat Sâniye Risâlet Duktûra ğayr Menşûra, Kulliyet et-Terbiyye Bi'şibîn el-Kûm, Câmia't el-Minûfiyye.

Medkûr, Ali Ahmed (2002). Tedrîs Funûn el-Lugat el-Arabiyye, et-Tab'at eş-Şer'ıyye es-Sâlise, Dâr el-Fikr el-Arabî, el-Kâhira, s. 287.

Yûnus, Fethî (1984). Tasmîm Menhec Li'ta'lîm el-Arabiyye Li'n-Nâtıkîyn Bi'Lugât Uhrâ, el-Kahirâ, Dâr es-Sekâfe.